

УМОВИ ЗМЕНШЕННЯ ДЕСТАБІЛІЗАЦІЙНИХ ЧИННИКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДІТЕЙ

З АУТИЗМОМ

СКРИПНИК Т.В.

УДК 159.922.76-056.36:616.896

УПРОВАДЖЕННЯ безперешкодної й відповідної освіти для дітей з особливими потребами в Україні є викликом часу. Досвід європейських країн, США, Канади свідчить про те, що продумана послідовна інклюзивна освіта позитивно позначається на всіх учасниках навчально-виховного процесу [1–3].

У межах науково-педагогічного експерименту „Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх школах” (2001 – 2005) розроблено низку навчальних програм: „Вступ до інклюзивної освіти” (автори А. Колупаєва, С. Єфименко), „Диференційоване викладання в інклюзивному класі” (О. Таранченко, Ю. Найда), „Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі” (А. Колупаєва, Е. Данілавічюте, С. Литовченко) та ін., які втілено в освітній процес Інститутів післядипломної педагогічної освіти України. Триває розроблення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу дітей з особливими потребами, що спирається, з одного боку, на міжнародні стандарти, а з іншого, – інноваційні напрацювання українських науковців і практиків [4].

Незважаючи на опанування українськими освітянами певними стратегічними аспектами інклю-

зивної політики, культури і практики, а також алгоритмом підготовки й упровадження освітнього процесу для дітей з особливими потребами, багато складників цього процесу залишаються невирішеними. Серед таких питань – створення умов для безперешкодної освіти дітей з аутизмом. Необізнаність фахівців і батьків у цьому питанні призводить до їхньої безпорадності й песимістичних прогнозів щодо перспектив отримання освіти цими дітьми.

Мета статті – розкрити умови безбар'єрного й відповідного освітнього середовища для дітей з аутизмом як одного зі шляхів задоволення їхніх особливих освітніх потреб.

Питання навчання дітей з розладами аутистичного спектра в освітньому просторі України звучить надзвичайно гостро. Складнощі впровадження освіти для цієї категорії дітей в нашій країні пов'язані з різноплановими дефіцитами, серед яких: брак такої першої й необхідної ланки освітнього процесу, як система раннього втручання; відсутність традицій і культури здійснення корекційно-розвивальної роботи з аутичними дітьми й роботи з родиною загалом; брак централізованої й відповідної підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю, здатних усвідомлено й ефективно здійснювати освітню діяльність щодо дітей з

аутизмом; відсутність наступності освітнього процесу для дітей з аутизмом.

В останній версії міжнародного класифікатора хвороб DSM-V серед діагностичних критеріїв розладів аутистичного спектра визначено специфіку функціонування сенсорної системи, через яку діти неадекватно сприймають навколишню інформацію. На практиці це позначається на тому, що їм важко орієнтуватися в довкіллі, вилучати потрібне, розуміти сенс того, що відбувається.

Розробленням оцінки та реалізацією умов, що сприяють навчанню, займається така дисципліна, як педагогічний дизайн (Instructional Design). Педагогічний дизайн – це цілісний процес аналізу потреб і цілей навчання й розробка системи способів передачі знань для задоволення цих потреб. Педагогічний дизайн передбачає системне використання знань щодо ефективної освітньої роботи в процесі планування, розроблення, оцінювання та використання навчальних матеріалів.

Технології педагогічного дизайну базуються на емпірично перевірених наукових принципах та передбачають певний план дій, що здійснюються за визначеною метою. Показником продуманості мети в педагогічному дизайні є опора на такі три питання:

- що саме зможе робити вихованець/учень?
- за яких умов він це зможе робити?
- наскільки добре він це зможе робити?

Педагогічний дизайн для дітей з аутизмом ураховує спеціальні умови, які зменшують для неї стресогенність навколишнього середовища і сприяють становленню здатності до цілеспрямованої діяльності і самостійно, і разом з іншими однолітками. Такі умови перетворення освітнього простору повинні спиратися на ресурси середовища, що мають підтримувальний, стимулювальний та корекційно-розвивальний потенціал. Ресурси сере-

довища диференціюють за трьома групами: а) предметно-просторові; б) організаційно-сміслові та в) соціально-психологічні [5].

А. Предметно-просторові ресурси. Ресурси цієї групи конкретизуються в таких підходах, як: структурування простору та врахування важливих предметів для перетворення середовища на оптимальне для навчання й розвитку всіх дітей, зокрема тих, які мають розлади аутистичного спектра. Ідеться про визначення певних зон для діяльності та їх меж (візуальних кордонів), як-от: меблі, наклейки, значки, кольорові стрічки, килими, кольорові фігури, скатертини, серветки тощо. Структурування простору дає змогу дитині зорієнтуватися щодо видів діяльності в кожній зоні, установлених правил. Своєю чергою, це сприяє кращому розумінню завдання й увазі до неї.

Зазначимо, що структурування предметно-просторового середовища є однією з важливих умов ефективного освітнього процесу для дітей з аутизмом, оскільки відповідає їхній схильності до впорядкованості, завершеності, визначеності та передбачуваності. Але це не означає, що завданням фахівців є створення незмінного середовища (як інколи неправильно трактують схильність цих дітей до консерватизму): за спостереженнями практиків, дітям з аутизмом, так само, як і будь-яким іншим дітям, усе, що є сталим час одноманітним, набридає й перестає привертати увагу.

За умови планування простору приміщення групи (класу) рекомендують ураховувати його багатофункційність і відповідно передбачати різні зони, такі як: навчальна (організація навчальних занять і предметно-практичної діяльності); ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів); „жива природа” (організація спостережень за рослинами, тваринами); релаксаційна (місце відпочинку й усамітнення дитини).

Просторові ресурси навчального приміщення тісно взаємопов'язані з предметними ресурсами й припускають для кожної зони наявність специфічних предметів та дидактичних матеріалів. Важливо продумувати необхідність застосування тих чи тих предметів, зважаючи на певну тематику, яка є центральною в той чи той період навчально-виховного процесу.

Б. Організаційно-сміслові ресурси. Ця група ресурсів охоплює: структурування різних сфер життєдіяльності (навчання, побут, дозвілля); дозоване навантаження; візуальну підтримку, елементи програми ТЕАССН [6]; візуалізовані графіки та правила, що регулюють відносини з навколишнім середовищем); адаптацію навчальних підходів (використання навчальних завдань різного рівня складності; збільшення часу на виконання завдань; зміна темпу занять; чергування видів діяльності) та навчальних посібників, наочних та інших матеріалів, застосування додаткових способів подання матеріалу (дублювання усного завдання письмовим, індивідуально для дитини з аутизмом), модифікацію навчальних завдань (часткові зміни у змісті та обсязі завдань для конкретної дитини);

Упровадження візуальної підтримки дає змогу дітям з аутизмом отримати сталі й незмінні орієнтири, які поступово починають скеровувати їхні прояви і сприяти їхній саморегуляції [7]. Тому таким дітям доречніше застосовувати не слухові, а графічні символи, які набувають статус правил, або навіть закону. Такі правила (закони) оформлюються у вигляді графіків, розкладів, алгоритмів дій, схем, позначок тощо. Різні види впорядкованих візуальних стимулів дають змогу дитині з аутизмом орієнтуватися в подіях тижня, дня, перерви, уроку, окремого завдання на уроці.

Найважливішим складником організаційно-сміслових ресурсів є розклад, який оформлюється як серія картинок,

фотографій, піктограм (з надписами або без них) і використовується в усіх приміщеннях навчального закладу, при цьому кожний з педагогів має привчати аутичну дитину зважати на розклад і поступово керуватися його орієнтирами.

Такий розклад містить необхідну для дитини інформацію, а саме – які заняття будуть проводитися і в якій послідовності. Може бути розклад подій на тиждень, розклад одного дня, структура одного заняття, алгоритм певної дії. Мета застосування зазначеного розкладу – активізувати дитину до виконання певної послідовності дій.

Доведено сенс того, щоб і соціальний розвиток, засвоєння правил поведінки так само відбувався з використанням візуалізованих правил, які для дитини з аутизмом набувають значення сталого, незмінного, надійного „закону” і стають справжньою опорою, орієнтиром серед незрозумілого й лякливого навколишнього світу.

Система організаційно-сміслових ресурсів середовища є важливим напрямом педагогічного дизайну. Тут ідеться про продуманий підхід до оформлення освітнього простору. Установлено, що за умови реалізації відповідних завдань підвищення ефективності результатів освітньої діяльності і в дітей з особливими потребами, і в нормативно розвинених дітей. Це такі завдання, як [8]:

1. Збагачувати індивідуальний досвід дитини.
2. Сприяти становленню самостійності.
3. Впливати на розвиток соціальних умінь.

Ці завдання реалізуються в конкретних засобах оформлення освітнього середовища – стендах, плакатах, газетах, системі фотографій тощо. Це мають бути методичні та дидактичні розробки дорослих, особливість яких полягає в тому, що вони не є один раз і назавжди заданими. Там

мають бути певні заміни (або новостворені) елементи, які можна вставляти, відкривати, добудовувати, переставляти, орієнтуючись на конкретне завдання.

Другий важливий орієнтир процесу оформлення – продуманий цілісний вигляд освітнього середовища та відповідного місця розташування того чи того елементу оформлення кімнати. Керівними принципами при цьому є зручність для педагога та доречність для дітей застосування того чи того елементу оформлення середовища.

В. *Соціально-психологічні ресурси.* Ця група ресурсів передбачає компетентність фахівців та батьків, що має виявлятися у двох напрямках: 1) уміння надавати кваліфіковану допомогу дітям з аутизмом та 2) уміння працювати в режимі командної взаємодії.

З метою системного впливу на рівень компетентності фахівців щодо організації освітнього процесу для дітей з аутизмом ми протягом року здійснювали навчання педагогів у чотирьох закладах освіти – двох дошкільних навчальних закладах і двох загальноосвітніх закладах освіти різного типу.

На початку було здійснено аналіз наявного стану навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом у визначених закладах освіти. Виявилось, що ці заклади мають різний досвід долучення до освітньої діяльності дітей цієї категорії, при тому фахівці кожного із закладів виявили бажання оволодіти новими компетенціями щодо послідовної та цілеспрямованої роботи з аутичними дітьми.

Для з'ясування початкового рівня роботи педагогів різних освітніх закладів у напрямі міждисциплінарного супроводу дітей з аутизмом ми застосували науковий метод спостереження, а також самооцінку фахівців за модифікованим нами „Інструментом професійного розвитку для покращення якості педагогів у початковій школі”, розробленим міжнародною спільнотою

освітян ISSA. Головними орієнтирами для визначення якості роботи педагогів були розроблені в межах методики „Інструмент професійного розвитку” індикатори, що конкретизували особливості педагогічної діяльності в семи цільових напрямках: взаємодія, родина, інклюзія, оцінка й планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток.

За отриманими результатами визначено, що двоє з чотирьох освітніх закладів загалом перебувають у межах оцінки „Незадовільна практика” (практика роботи, не зорієнтованої на дитину), один заклад має сукупну оцінку „Гарний старт” (наявні зусилля педагогів до оволодіння ефективними методами, прийомами та способами практичної роботи, зорієнтованої на дітей), і один заклад працює на межі двох оцінок: „Гарного старту” та „Якісної практики роботи”, за якої педагоги вірять у потенціал дітей, мають стійкі успішну практику роботи, при тому використовують усі можливості для підвищення власного фахового рівня. „Інструмент професійного розвитку” ми застосовували також і для оцінки практики роботи педагогів з метою визначення того, який додатковий професійний розвиток є необхідним для досягнення ними якісної практичної діяльності, необхідної для впровадження навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом.

З метою впорядкування необхідних знань, методів, прийомів та засобів, необхідних для реалізації ефективного освітнього процесу для дітей з аутизмом, розроблено інноваційні технології їхнього психолого-педагогічного супроводу в освітньому просторі та командної взаємодії міждисциплінарної групи супроводу, що стало головними орієнтирами в процесі набуття фахівцями освітніх закладів компетентності по роботі з аутичними дітьми.

Сплановане навчання фахівців освітніх закладів передбачало різний формат: лекції, семінарсько-тренінгова робота,

майстер-класи, наставництво, практичне розроблення та впровадження елементів педагогічного дизайну, супервізії. Важливими етапами реалізації зазначених технологій стали: створення команд супроводу навколо певної дитини з аутизмом, визначення координатора (групи координаторів), формулювання алгоритму діяльності кожного учасника команди, складання Індивідуальної програми розвитку, розроблення актуальних цілей за принципами цілепокладання SMART.

Робота команди супроводу над створенням безбар'єрного середовища є суттєвим моментом розроблення та послідовного впровадження Індивідуальної програми розвитку. На засіданнях команди супроводу визначається, які саме перетворення необхідно зробити в тих чи тих місцях освітнього простору, щоб дитині з аутизмом було легше адаптуватися до закладу освіти, навчально-виховного та корекційно-розвивального процесів. Визначається також, хто, що саме і за який термін буде здійснювати ці перетворення, яка допомога для цього потрібна.

Після кожного навчального заходу, організованого для всіх учасників педагогічного експерименту, безпосереднє опанування необхідними вміннями та навичками відбувалося в межах самого закладу освіти. За послідовне й цілеспрямоване впровадження інноваційних технологій у тому чи тому закладі відповідав певний експерт по роботі з аутичними дітьми.

За результатами проведеного навчання педагогів виявилось, що загалом кожний із закладів освіти продемонстрував позитивну динаміку в оволодінні педагогів технологіями супроводу та командної взаємодії, що безпосередньо позначилося на продуктивній освітній діяльності тих дітей з аутизмом, якими педагоги опікувалися. Один із закладів освіти, а саме ДНЗ, який мав найвищі показники на старті, розвинув свої можливості щодо розбудови освітнього

процесу для дітей з аутизмом і сягнув найвищого бала, що має назву „Поширення практики роботи” й конкретизується в здатності фахівців закладу самим бути експертами й популяризаторами власного досвіду успішної діяльності.

Успіх роботи з педагогами щодо оволодіння ними педагогічним дизайном, необхідним для освітнього процесу дітей з аутизмом, технологіями супроводу й командної взаємодії, а також набуття нових компетенцій по роботі з дітьми з аутизмом зумовлений і станом їхньої готовності до початку роботи, і загальною настановою педагогічних колективів, їхнім прагненням до вдосконалення власної практики та бажанням досягнути принципово нового рівня здатності до педагогічної практики.

Отже, для зменшення дестабілізаційних чинників в освітньому процесі дітей з аутизмом педагогам необхідно здійснити такі умови:

- оволодіти методикою педагогічного дизайну як системою організації середовища, що дасть змогу принципово підвищити здатність педагогів впливати на ефективність освітнього процесу для вихованців/учнів. У випадку дітей з аутизмом така діяльність конкретизується не тільки в сучасному, продуманому й відповідальному оформленні навчальної кімнати (що потрібно для всіх дітей групи/класу), але й у впровадженні структурованого навчання та візуальної підтримки, що відповідає особливим освітнім потребам цих дітей;

- набути здатність надання висококваліфікованої допомоги дітям з аутизмом та їхнім родинам відповідно до спеціалізації фахівця та організаційних аспектів його взаємодії з ними;

- оволодіти технологіями психолого-педагогічного супроводу, що передбачає передусім уміння працювати в режимі командної взаємодії та узгоджено (між фахівцями та разом з батьками) досягати

визначених актуальних цілей навчання й розвитку аутичної дитини.

Реалізація цих умов уможливило створення безперешкодного й відповідного простору для освіти дітей з аутизмом.

Подальше дослідження має на меті визначення змісту та алгоритму впровадження структурних компонентів педагогічного дизайну в освітньому просторі як підґрунтя осмисленого та цілеспрямованого навчально-виховного процесу для дітей з аутизмом.

Література

1. Rafferty Y. Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers / Rafferty Y., & Griffin, K.W. // *Journal of Early Intervention*. – 2005. – № 27. – P. 173 – 192.

2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посіб. : пер. з англ. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві. – К. : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. – 296 с.

3. Основи інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : „А. С. К.”, 2012. – 308 с.

4. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка : навч.-метод. посіб. / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої, Н. О. Макачук, В. І. Шинкаренко. – К., 2014. – 336 с.

5. Скрипник Т. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-наоч. посіб. / Т. Скрипник. – Х. : Факт, 2015. – 40 с.

6. Гайдукевич С. Е. Средовой подход в инклюзивном образовании / С. Е. Гайдукевич // *Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы*. – Минск : Четыре четверти, 2007. – 34 с.

7. Tien K. S., & Lee, H. J. (2007). Structure/modifications. In S. Henry & B. S.

Myles (Eds.), *The comprehensive autism planning system (CAPS) for individuals with Asperger syndrome, autism, and related disabilities* (P. 23 – 44). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

8. Wong H., & Wong, R. (2009). *The first days of school how to be an effective teacher*. Mountain View: Harry K. Wong Publications.

Скрипник Т. В. Умови зменшення дестабілізаційних чинників в освітньому процесі дітей з аутизмом

У статті йдеться про шляхи створення безперешкодного й відповідного освітнього середовища для дітей з розладами аутистичного спектра. Схарактеризовано, що основну роль у цьому процесі відіграє педагогічний дизайн, що дає змогу синтезувати нові технології задля успішного керування освітнім процесом в інклюзивних класах. Наголошено, що структуроване навчання є необхідним для дітей з аутизмом як система, що організує їхнє середовище, сприяє розвитку різних видів діяльності й дає зрозуміти, що від них очікують. Представлено, як зробити за допомогою педагогічного дизайну передбачуване й цілеспрямоване середовище для учнів з аутизмом, завдяки чому вони знатимуть, як домогтися успішного виконання навчальних завдань. У статті описано педагогічний експеримент, проведений у чотирьох навчальних закладах – двох дошкільних навчальних закладах і двох середніх школах різного типу. Автор розкриває етапи здійснення оцінки готовності педагогічного колективу до реалізації інновацій за допомогою методики „Інструмент для професійного розвитку вчителів”, розробленої міжнародною спільнотою педагогів ISSA, за якою визначався наявний стан готовності, а також той рівень, який було досягнуто в результаті проведення педагогічного експерименту.

Ключові слова: аутизм, педагогічний дизайн, безперешкодна освіта, структуроване навчання, педагогічний експеримент.

Скрыпник Т. В. Условия уменьшения дестабилизирующих факторов в образовательном процессе детей с аутизмом

В статье говорится о путях создания беспрепятственной и соответствующей образовательной среды для детей с расстройствами аутистического спектра. Охарактеризовано, что основную роль в этом процессе играет педагогический дизайн, который позволяет синтезировать новые технологии для успешного управления образовательным процессом в инклюзивных классах. Отмечено, что структурированное обучение необходимо для детей с аутизмом как система, которая организует их среду, способствует развитию различных видов деятельности и дает понять, что от них ожидают. Представлено, как сделать с помощью педагогического дизайна предсказуемое и целенаправленное среду для учащихся с аутизмом, благодаря чему они будут знать как добиться успешного выполнения учебных заданий. В статье описан педагогический эксперимент, проведенный в четырех учебных заведениях – двух дошкольных учебных заведениях и двух средних школах разного типа. Автор раскрывает этапы осуществления оценки готовности педагогического коллектива к реализации инноваций с помощью методики „Инструмент для профессионального развития учителей”, разработанной международным сообществом педагогов ISSA, по которой определялось наличное состояние готовности, а также тот уровень, который был достигнут в результате проведения педагогического эксперимента.

Ключевые слова: аутизм, педагогический дизайн, беспрепятственное образование, ресурсы среды, дестабилизирующие факторы.

Skrypnyk T. Ways of stabilization the educational process of children with autism

The article is about the ways for implementation of barrierfree and sufficient educational environment for children with ASD. The main part in this process is an instructional design that will increase the integration of new technologies into a variety of special education settings and inclusive classrooms. This question is very important and the actual for Ukraine. We emphasize: structured education is necessary for children with ASD as a system that organizing their environments, developing appropriate activities, and helping understand what is expected of them. We represent how to make a predictable and a task-oriented environment for students with ASD with the help of instructional design. Thanks to this environment students know what is expected of them and how to succeed. The article describes the pedagogical experiment carried out in four educational institutions – two preschools and two secondary schools. The author demonstrates how the evaluation took place the pedagogical collective's current state of readiness to implementing innovation and performance that has been achieved. To evaluate we have used the method "Tool for professional development of teachers" developed by the international community educators ISSA.

Keywords: ASD, instructional design, barrierfree educational environment, barrierfree learning environment, structured teaching, pedagogical experiment.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2016 р.

Прийнято до друку 20.05.2016 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Караман О.Л.